E D U Q 8170519

Niveau(x) d'enseignement: 7
Numéro EDUQ : 8170519
Centre d'intérêt: 36

Carlos, Serge, 1944-.

Recherche sur la tâche des enseignants au collégial : rapport préliminaire / par Serge Carlos, Isabelle Grémy-Lasvergnas, Gilles Deschamps. -- Montréal : Université de Montréal, Centre de sondage, 1974.
57 f. ; 28 cm.

Cote Dewey: 378.122'09714/C284r
Cote LC: LB/2335.35

Descripteur(s): *Tâche de l'enseignant *Description de tâches *Satisfaction de l'enseignant *Autonomie *Recherche *Collégial (Niveau)

L'enquête portait sur la tâche des enseignants du collégial (description de la charge de travail, typologie, éléments quantitatifs), sur la répartition des charges d'enseignement, sur la qualité de relations entre les groupes, sur la satisfaction des enseignants à l'endroit des ressources allouées et par rapport à la profession, enfin sur leur degré d'implication. Ce rapport préliminaire vise trois objectifs: 1. préciser le contenu des mesures à utiliser lors de l'analyse finale; 2. fournir une première description des faits révélés; 3. aider à préciser de nouvelles voies d'analyse.

L'analyse a été faite à partir d'un échantillon de 265 enseignants du collégial provenant de 43 collèges de la province. Ces informateurs faisaient partie du sous-échantillon de la recherche qui a répondu au questionnaire à l'occasion d'une entrevue avec un intervieuer du Centre de sondage. Le taux de réponse de ce sous-échantillon a été de 79%. A ce sous-groupe d'informateurs s'ajoutera, dans une étape ultérieure, le sous-échantillon qui a été sollicité par la poste.

La moyenne de périodes d'enseignement par semaine, pour l'enseignement aux étudiants réguliers de jour, serait de 14 dont 54% de type théorique, 31% de type laboratoire et 15% de type stage. A première vue, le niveau de satisfaction quant aux divers aspects du travail paraît relativement élevé: 95% des enseignants apprécient l'autonomie dont ils jouissent et 92% estiment que leurs activités professionnelles sont variées. Toutefois, 68% seulement se disent satisfaits des possibilités de promotion, 49% dénoncent le manque de possibilité de faire de la recherche et 33% disent ne pas avoir de temps pour étudier dans leur spécialité.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170519

Recherche sur la tâche des enseignants au collégial

Rapport préliminaire

par: Serge Carlos
Isabelle Grémy-Lasvergnas
Gilles Deschamps

Centre de sondage
Université de Montréal

Mai 1974

Le texte qui suit n'est qu'un rapport préliminaire. Il a été réalisé en fonction de trois objectifs. Le premier est d'ordre méthodologique. Nous avons voulu scruter les diverses mesures que contenait le questionnaire de la recherche avant de nous lancer dans l'analyse finale. Une bonne portion du rapport sert donc à établir de façon plus précise le contenu des mesures que nous utiliserons dans l'analyse finale. Le second objectif est de fournir une première description des faits révélés par la recherche aux personnes intéressées. Il est possible de tirer du document qui suit les axes principaux qui pourront servir à orienter la réflexion et l'étude du phénomène de la tâche suite à cette première description. En troisième lieu, nous comptons sur ce rapport préliminaire pour aider les personnes intéressées à préciser les voies d'analyse subséquentes les plus susceptibles d'enrichir leur compréhension du phénomène à l'étude.

L'analyse a été faite à partir d'un échantillon de 265 enseignants du collégial provenant de 43 collèges de la province. Ces informateurs faisaient partie du sous-échantillon de la recherche qui a répondu au questionnaire à l'occasion d'une entrevue avec un interviewer du Centre de Sondage. Le taux de réponse de ce sous-échantillon a été de 79%. Rappelons qu'à ce sous-groupe d'informateurs s'ajoutera le sous-échantillon qui a été sollicité par la poste. Suite à la grève des postes, la cueillette des données auprès de ce groupe n'est pas encore terminée. Au moment d'écrire ces lignes 950 questionnaires complétés ont été retournés au Centre de Sondage. Le rapport final sera donc produit avec un échantillon de plus de 1200 enseignants.

Par définition certaines parties de ce rapport sont plus techniques que le lecteur pourrait le souhaiter. Il faudra se rappeler que ce texte a été écrit pour servir d'instrument de travail dans la poursuite du projet et qu'il fera l'objet d'une rencontre des parties concernées. Nous prions les lecteurs de ne pas citer des parties ou l'ensemble de ce rapport sans avoir consulté au préalable le Centre de Sondage.

SECTION I

Les éléments qualitatifs de la tâche

A) Description de la charge de travail des enseignants au général et au professionnel

La démarche entreprise au niveau de cette description a été celle d'en arriver avec l'ensemble des 56 tâches de la section II du questionnaire à une forme de typologie de ces tâches, pour l'enseignement général et pour l'enseignement professionnel selon deux critères:

- le niveau de concentration de la répartition des effectifs pour chaque tâche (pourcentage de la catégorie modale);
- la fréquence d'exercice médiane de chaque tâche.

Au niveau de l'interprétation, le premier critère permet de distinguer les tâches selon qu'elles accaparent tous les enseignants de la même façon dans leur charge de travail ou selon qu'elles occupent au contraire les enseignants de façon très différentielle. Le mode étant la catégorie de réponse pour laquelle le plus fort effectif est recensé, le pourcentage de la population qui s'y trouve est donc indicatif de l'étendue de la distribution des réponses dans les autres catégories. Plus ce pourcentage est élevé pour une même tâche, plus on s'entend généralement pour dire que cette tâche a la même importance relative pour tous. Parallèlement, la fréquence d'exercice médiane permet de distinguer les tâches fréquemment exercées des autres.

Pour chacune des deux sous-populations d'enseignants, les pourcentages modaux observés pour chaque tâche ont été regroupés selon qu'ils étaient indicatifs de trois niveaux de concentration:

1- concentration faible des effectifs dans la catégorie modale (20% à 35%);
2- concentration moyenne (36% à 46%);
3- concentration forte (47% à 100%).

Pour chacun des trois niveaux de concentration, chaque tâche a ensuite été classée en deux catégories déterminées par la fréquence de son exercice telle qu'indiquée par la médiane:

1- les tâches moins fréquemment exercées (annuellement ou très occasionnellement);

2- les tâches les plus fréquemment exercées (quotidiennement ou mensuellement).

Cette double répartition des tâches mène à une typologie à six types qui permet de distinguer les tâches entre elles de façon intéressante et un peu systématique .

Nous aborderons la description de cette typologie en deux étapes:

1- les tâches qui pour les deux sous-populations d'enseignants se retrouvent dans les mêmes types et qui donc ne permettent pas de différencier les deux groupes d'enseignants;

2- les tâches qui permettent par un classement différentiel dans les six types de distinguer les deux sous-populations du général et du professionnel.

Typologie des tâches communes au général et au professionnel

Un tiers des cinquante-six éléments de tâche que contenait le questionnaire se distribuent de la même façon pour les deux sous-groupes d'enseignants. Quatre d'entre eux forment un profil de tâche complet, de fréquence et de mode élevés. Les composantes de ce profil sont:

- se tenir au courant de sa spécialité
- préparer des exposés pour les étudiants
- préparer des questionnaires et autres textes d'examen
- participer aux réunions pédagogiques et départementales.

On trouve dans ce profil des éléments de préparation à court et à long terme, des éléments d'évaluation et d'activités connexes d'ordre administratif. Ces tâches sont fréquentes et notre échantillon varie peu quant à leur exercice. Les résultats révèlent un autre profil aussi complet que la première quant à ses composantes, de fréquence élevée mais dont l'exercice varie beaucoup parmi les professeurs de l'échantillon. On trouve pour ce profil, les composantes suivantes:

- entreprendre des recherches sur les méthodes d'enseignement
- dactylographie, polycopie ... assembler des textes
- diriger des séminaires
- animer des discussions de groupe
- exercer la fonction de tuteur
- rencontrer les étudiants de l'exclusion du tutorat
- prendre part à des rencontres informelles avec les collègues.

Même si ce profil couvre toute la gamme des fonctions de l'enseignant, des tâches techniques aux recherches pédagogiques en passant par l'encadrement d'étudiants, les composantes sont plus spécialisées. Les recherches pédagogiques sont moins universelles que la recherche dans sa spécialité. Les séminaires et le tutorat le sont moins que la préparation d'exposés et d'examens, tout comme les réunions informelles par rapport aux réunions départementales. Le fait que le mode de ces activités soit faible correspond à ce caractère de spécialisation. Notons que les variations d'exercice de ces tâches ne sont pas dues à la dichotomie général - professionnel. Ce modèle transcende la frontière tout comme le modèle plus classique qui précédait.

Toujours au sein de ces éléments de tâche qui sont pratiqués de la même façon au général et au professionnel, se dégage un troisième bloc. On y retrouve les éléments suivants:

- recherche des documents programmés
- préparer la commande de textes de référence
- participer à l'élaboration des devis pédagogiques
- participer à des réunions de comités comme représentant des professeurs

Ces tâches sont peu fréquentes et varient moyennement pour l'ensemble de l'échantillon. Le profil qu'elles constituent n'est plus aussi complet que les précédents, les activités "administratives" et techniques y dominent. Certains individus sont cependant susceptibles de pratiquer beaucoup ces tâches par suite de la variation moyenne des composantes.

De façon différente, le dernier bloc qui se dégage du sous-ensemble de tâches communes aux sous-groupes général et professionnel est non seulement de fréquence mais aussi de variabilité peu élevée. On y retrouve des tâches comme:

- l'évaluation de projets de fin d'étude
- l'administration de comités
- la direction d'équipes sportives.

Nous avons donc jusqu'ici mis à jour quatre sous-ensembles de tâches: un profil d'enseignant classique et universel, un profil complet mais plus spécialisé de la fonction d'enseignant, un profil de tâches connexes à l'enseignement ou techniques, et un sous-ensemble d'activités peu fréquentes pour la majorité.

Les tâches spécifiques au général et au professionnel

Dans le cas des activités spécifiques à chacune des deux grandes familles collégiales, il n'y a pas de concentration significative dans la

catégorie des tâches fréquentes et peu variables. Une seule tâche rencontre ces caractéristiques pour les professeurs du secteur général, il s'agit de la correction des examens. De façon équivalente, la correction des travaux présente les mêmes caractéristiques pour les professeurs du secteur professionnel. Il faut se déplacer jusqu'au niveau de la variabilité moyenne pour trouver des concentrations significatives d'éléments de tâche à l'intérieur des paliers de fréquence élevée. Ceci vaut tout autant pour les professeurs de l'une et l'autre familles. Les éléments de la concentration au professionnel sont:

- déterminer les objectifs de cours
- expérimenter des méthodes pédagogiques
- faire des exposés magistraux
- surveiller des examens
- corriger des travaux
- compiler des notes

C'est là aussi un modèle classique avec les composantes principales de la fonction d'enseignant. On y retrouve la préparation, la prestation et l'évaluation avec une connotation d'expériences pédagogiques. Le même phénomène se produit pour les professeurs du secteur professionnel. Le profil obtenu correspond plus à la spécificité de ce secteur avec une connotation de "travaux pratiques" plus marquée:

- rédiger des notes de cours
- rédiger des guides méthodologiques
- mettre au point des expériences de laboratoire
- procéder à des expériences, à des démonstrations
- surveiller des travaux de laboratoire
- mettre en ordre l'équipement après utilisation
- utiliser des documents audio-visuels

Certains de ces éléments de tâche se retrouvent dans un autre profil du général, un palier plus bas dans l'échelle de variabilité, et toujours au niveau de fréquence élevée. Il s'agit des éléments qui font référence aux travaux de laboratoire (mise au point d'expériences, surveillance des travaux), à la préparation de textes pour les étudiants (notes de cours et guides méthodologiques) et à l'utilisation des documents audio-visuels. Ce profil existe donc tout autant au général qu'au professionnel, il est seulement plus répandu dans le second secteur. Correspondant à ce niveau de variabilité (le plus bas), on retrouve pour le secteur professionnel un profil plus centré sur les travaux pratiques et les stages avec les éléments suivants:

- rencontres de planification des stages
- préparation des solutionnaires d'exercices pratiques
- direction d'exercices de simulation de situations pratiques
- encadrement d'étudiants en stages à l'extérieur
- expérimentation de méthodes pédagogiques
- direction de l'enseignement d'une matière.

* * * * * * * * * * *

Nous avons résumé à la page suivante les résultats de l'approche typologique par les dimensions de fréquence, de dispersion et de différence entre le général et le professionnel. En ne retenant que les éléments de tâche les plus fréquemment exercés par les membres de notre échantillon (soit 32 sur les 56), il est possible de faire apparaître six concentrations qui regroupent trente éléments (soit 60% du total). Les six concentrations s'organisent de façon hiérarchique quant à leur diffusion parmi les enseignants. La première est la plus répandue (elle s'applique à au moins 50% des informateurs) Les deuxième et troisième concentrations sont moyennement répandues (elles

s'appliquent à au moins 35% des informateurs). Pour leur part, les trois dernières concentrations sont plus spécialisées. Un autre principe que la dispersion organise les concentrations. Les blocs I et V sont communs à l'ensemble des enseignants sans distinction entre le général et le professionnel. Par contre, les blocs II et IV sont plus spécifiques au secteur général, alors que les blocs III et VI le sont plus au secteur professionnel. Il convient de mentionner à nouveau que ces concentrations sont complètes en ce qu'elles regroupent dans chaque cas presque toutes les composantes de la fonction d'enseignement. On retrouve dans chaque concentration aussi bien les tâches de préparation, de prestation de l'enseignement, d'évaluation des étudiants ainsi que les activités connexes.

I

- Se tenir au courant de sa spécialité
- Préparer des exposés
- Préparer des questionnaires
- Réunions pédagogiques

II

- Déterminer les objectifs des cours
- Expérimentation pédagogique
- Exposés magistraux
- Surveillance d'examens
- Correction de travaux
- Compilation de notes

III

- Rédiger les notes de cours
- Rédiger des guides
- Mise au point d'expériences de laboratoire
- Démonstrations
- Surveillance de laboratoire
- Mise en ordre de l'équipement
- Utilisation de l'audio-visuel

IV

- Répartition des contenus de cours
- Rédaction de notes de cours
- Rédaction de guides
- Mise au point d'expérience de laboratoire
- Surveillance de laboratoire
- Recherche de documents audio-visuels
- Utilisation de l'audio-visuel
- Evaluation des méthodes pédagogiques

V

- Recherche sur les méthodes d'enseignement
- Manipulation de textes
- Direction de séminaires
- Animer des discussions de groupe
- Tutorat
- Rencontres d'étudiants
- Rencontres avec des collègues

VI

- Préparation de solutionnaires
- Direction d'exercices de simulation
- Planification des stages
- Encadrement des stages extérieurs
- Expérimentation pédagogique
- Direction d'une matière

B) Typologie des tâches selon les cinq dimensions générales

La section II du questionnaire cherche à obtenir des professeurs du collégial interrogés la description la plus complète qui soit des tâches accomplies dans le cadre de leurs activités d'enseignants. Pour tenir compte des distinctions les plus fines en termes de charge de travail, une batterie de 56 tâches précises est offerte à l'appréciation du répondant et pour chacune d'elles il est demandé d'indiquer quelle en est la fréquence d'exercice à l'aide d'une échelle en cinq points. Parallèlement, cinq questions supplémentaires demandent au répondant quel est le pourcentage du temps de sa charge de travail qu'il consacre à cinq grandes tâches définies cette fois de façon beaucoup plus générale et qui sont la planification à long terme de l'enseignement, la préparation à court terme de l'enseignement, la présentation de l'enseignement, l'évaluation de l'enseignement et enfin les activités connexes à l'enseignement.

Lors de la conception du questionnaire, chacune des 56 tâches particulières a été associée à priori à une des cinq tâches générales. Cette association théorique se retrouve dans la présentation même du questionnaire: les tâches particulières associées à la planification à long terme de l'enseignement précèdent toutes (items 1 à 12, Q. 2.01 et 2.02) la mesure générale de l'exercice de la planification à long terme de l'enseignement (Q. 2.03). L'analyse qui suit a pour but de voir dans quelle mesure cette association théorique des tâches particulières à une dimension plus générale d'activité correspond à la réalité ou s'il en est tout autrement. Concrètement, s'il est vrai que cette association existe et qu'elle se manifeste, on doit s'attendre à ce qu'une mesure de corrélation appropriée soit significative si l'on compare la fréquence d'exercice des tâches particulières au pourcentage

du temps consacré à l'exercice de la tâche plus générale à laquelle elles sont associées.

I Problème de la comparaison des mesures

Méthodologiquement, l'écart entre les mesures d'évaluation de la fréquence d'exercice des tâches (échelle en cinq points et pourcentage) implique avant l'analyse une étape préliminaire qui consiste à les rendre comparables directement. Les pourcentages ont donc été regroupés en cinq catégories déterminées par chaque quintile de leurs distributions statistiques pour l'ensemble de la population interrogée. Cette opération a non seulement l'avantage de résoudre le problème de la comparaison, mais aussi celui de tenir compte de l'importance relative de chacune des tâches générales dans l'ensemble de la charge de travail des enseignants du collégial. En effet si la planification à long terme de l'enseignement n'occupe jamais plus de 25% du temps de l'enseignant alors que celle de présentation de l'enseignement occupe souvent 50% de son temps, il faut considérer que l'interviewé qui déclare être pris 25% du temps par la planification, et 50% du temps par la présentation de l'enseignement accorde proportionnellement tout autant d'importance à l'une et l'autre tâche si ce n'est une importance plus grande à la planification.

II La mesure d'association

Etant donné la nature des données et le rapport ordinal qu'il y a entre les différentes catégories de réponse pour chacune des tâches particulières et générales, le gamma a été choisi comme mesure de comparaison. Le gamma n'est pas un coefficient d'association très connu, mais il ne s'interprète pas différemment des autres. Il varie entre -1 et 1. La valeur strictement numérique du gamma indique plus elle est voisine de 1 ou de -1 la

présence d'une relation de plus en plus étroite entre les phénomènes comparés, alors que le signe indique que la relation manifestée va dans le même sens (positif) ou dans un sens inverse (négatif).

III Analyse des matrices d'intercorrélations:

1- La planification à long terme de l'enseignement:

Les tâches particulières associées à priori à la planification à long terme sont dans le questionnaire les tâches présentées aux questions 2.01, 2.02 et numérotées de 1 à 12. Un premier regard de la matrice des gammas calculée pour cet ensemble de tâches montre une certaine homogénéité. Les coefficients indiquent que dans l'ensemble ces tâches sont plus souvent associées à la planification qu'à une autre tâche plus générale. Une analyse plus approfondie montre que pour plusieurs tâches particulières cependant, une association supplémentaire est faite notamment pour les items 1, 4, 5, 6, 9, 11 et 12. On note ainsi que l'exercice des tâches 1, 5 et 6 représentent presque autant de la planification à long terme que de la préparation à court terme et que les tâches 4, 9, 11 et surtout 12, sans doute parce qu'elles ont plus souvent un caractère quasi-administratif,sont considérées tout autant voire plus, comme des activités connexes à l'enseignement.

PLANIFICATION

		Planification à long terme de l'enseignement?	Préparation à court terme de l'enseignement?	Présentation de l'enseignement lui-même?	Evaluation de l'enseignement?	Activités connexes à l'enseignement?	
		051	006	081	093	112	$\lvert\bar{Y}\rvert$
01) Vous entreprenez des recherches et des études, pour vous tenir au courant de votre spécialité	036	.28	.23	-.06	-.00	-.01	.07
02) Vous entreprenez des recherches sur les méthodes d'enseignement et autres questions pédagogiques comme: l'évolution des conceptions pédagogiques, la didactique propre à votre spécialité, les données scientifiques visant à l'organisation rationnelle de l'enseignement	037	.18	-.03	-.12	-.06	.08	.07
03) Vous faites l'expérimentation de méthodes pédagogiques	038	.16	.07	-.08	.08	.06	.07
04) Vous recherchez des documents programmés, préparez, traduisez ou expérimentez des cours programmés ou micro-gradués	039	.15	.03	-.04	.02	.14	.06
05) Vous faites la recherche de volumes et autres textes de références	040	.30	.23	-.10	-.01	-.07	.10
06) Vous faites la détermination des objectifs et des contenus des cours que vous dispensez	041	.25	.13	-.11	.05	.03	.08
07) Vous faites la répartition des contenus des cours que vous dispensez	042	.20	.09	-.14	.03	-.03	.07
08) Vous préparez la commande de textes de références dont vous avez besoin	043	.26	.02	-.00	.05	-.02	.02
09) Vous participez à l'élaboration des devis pédagogiques du département	044	.14	-.14	-.17	-.08	.20	.15
10) Vous recherchez, sélectionnez ou conservez des documents audio-visuels que vous désirez utiliser	045	.20	-.04	-.05	.02	.07	.04
11) Vous préparez les commandes du matériel et des fournitures des laboratoires, ateliers, salles d'éducation physique, etc... dont vous êtes chargé	046	.14	-.13	-.14	-.01	.26	.13
12) Vous avez des rencontres avec les personnes concernées, afin de planifier les expériences de laboratoires, les stages, les visites ou autres activités	047	.07	-.05	-.12	.05	.13	.09
	$\lvert\bar{Y}\rvert$	.19	.10	.09	.04	.09	.08

2- La préparation à court terme de l'enseignement:

Ce second bloc regroupe les tâches particulières des questions 2.04 et 2.05 (items 14 à 24). La matrice des gammas de ce deuxième tableau montre que l'on est loin de retrouver la même homogénéité avec cet ensemble de tâches. Il n'y a en effet que trois tâches parmi les onze qui indiquent une association significative (items 14, 15 et 22) avec la tâche générale de préparation de l'enseignement. La plupart des autres tâches s'associent plus avec la planification (items 16 et 18), l'évaluation (items 16 et 20) ou les activités connexes (item 18), même si ces associations ne sont pas toujours facilement explicables. Ce résultat ne veut pas pour autant dire que cette tâche générale est inexistante ou mal définie par les tâches qui lui sont directement associées. La lecture des autres tableaux montre bien qu'un certain nombre de tâches particulières sont rattachées à la préparation à court terme de l'enseignement. C'est sans doute bien plus la disposition des tâches dans le questionnaire qui est la cause principale de l'hétérogénéité de ce bloc. Il faudrait toutefois souligner que si cette tâche générale de préparation à court terme existe, il est aussi assez manifeste qu'elle est difficilement considérée comme très différente de la planification à long terme dans plusieurs cas.

PRÉPARATION

		Planification à long terme de l'enseignement?	Préparation à court terme de l'enseignement?	Présentation de l'enseignement lui-même?	Evaluation de l'enseignement?	Activités connexes à l'enseignement?	
		051	066	081	093	112	181
14)	Vous préparez des exposés à des étudiants de niveau collégial sur les sujets de votre spécialité	052 .01	.29	-.14	.07	-.02	.06
15)	Vous faites la traduction et/ou la rédaction de textes, de notes de cours et/ou d'exercices pratiques, à l'intention des étudiants	053 -.07	.21	-.01	.12	-.03	.06
16)	Vous élaborez et rédigez les textes nécessaires aux travaux que vous exigez des étudiants, tels que guides méthodologiques, schémas d'analyse, bibliographies, etc...	054 .24	.19	-.13	.24	.00	.15
17)	Vous faites la mise au point et la sélection d'expérimentations de laboratoire et d'atelier, ou d'exercices d'éducation physique	055 .05	.02	-.05	.06	.09	.06
18)	Vous participez, avec le service de recherche à l'évaluation des méthodes pédagogiques employées	056 .10	-.07	-.09	.04	.27	.12
19)	Vous faites la préparation et la rédaction de solutionnaires d'exercices pratiques à l'intention des étudiants	057 .03	.06	.00	.05	.06	.03
20)	Vous préparez des questionnaires et autres textes de contrôle et examen des connaissances et autres modèles d'évaluation	058 -.03	.07	-.01	.22	-.05	.08
21)	Vous exécutez le montage et la mise au point d'appareils de laboratoire, d'ateliers, d'éducation physique, etc...	059 .04	-.01	.03	.12	.10	.07
22)	Vous dactylographiez, polycopiez, tirez au stencil, etc... et assemblez des textes à l'intention de vos étudiants	060 .07	.18	-.03	.03	-.09	.05
23)	Vous préparez des sujets de recherches, de séminaires, de projets, de mémoires à l'intention des étudiants	061 .18	.07	-.03	.06	-.08	.09
24)	Vous préparez des exercices de simulation de situations pratiques en classe	062 .11	.03	-.02	.07	.03	.06
		181 .08	.11	.05	.10	.07	.07

3- La présentation de l'enseignement lui-même:

L'ensemble des tâches ainsi regroupées à la question 2.07 du questionnaire sous le titre de tâches associées à la présentation de l'enseignement est un ensemble particulièrement hétéroclite. Aucune des tâches particulières de la question 2.07 ne corrèlent avec le temps passé à la présentation de l'enseignement. Cette constation pose un véritable problème, car aucune autre tâche parmi les 56 tâches proposées n'est plus rattachée à cette tâche générale. La présentation de l'enseignement est donc étonnamment la plus mal définie de toutes.

Pour le reste, les associations relevées dans ce tableau indiquent que les tâches qui s'y trouvent sont le plus souvent rattachées à la planification (items 34, 27, 35 et 36) mais aussi à la préparation (items 35, 27 et 28) ou à l'évaluation (items 29 et 27).

PRÉSENTATION

		Planification à long terme de l'enseignement?	Préparation à court terme de l'enseignement?	Présentation de l'enseignement lui-même?	Evaluation de l'enseignement?	Activités connexes à l'enseignement?	
		051	066	081	093	112	181
a) Enseignement théorique (selon les modules :							
26) Vous faites des exposés magistraux	067	-.10	.11	-.06	.10	-.02	.08
27) Vous dirigez le travail des étudiants lors des séminaires	068	.16	.14	-.06	.12	-.03	.11
28) Vous dirigez le travail des étudiants lors des exercices de simulation de situations pratiques	069	.10	.14	-.03	.05	.10	.10
29) Vous animez et supervisez le travail des étudiants lors des discussions de groupes à l'intérieur des cours	070	.07	.05	.06	.19	-.07	.09
30) Vous exercez la fonction de tuteur auprès d'étudiants individuels en guidant et surveillant leurs études et travaux dirigés (recherches, projets, mémoires)	071	.04	-.02	-.06	-.04	.03	.03
31) Vous utilisez des documents audio-visuels	072	.03	.02	.01	.06	.06	.04
b) Travaux pratiques (selon les modules de DI							
32) Vous procédez à des expériences et faites des démonstrations dans le cadre de votre enseignement aux étudiants	073	.02	.10	-.03	.06	.11	.07
33) Vous surveillez les travaux de laboratoire et autres travaux pratiques des étudiants	074	-.11	.00	-.02	.02	-.03	.04
34) Vous conseillez et guidez les étudiants dans la réalisation des projets de fin d'études	075	.25	.10	-.07	-.00	.08	.11
35) Vous guidez les étudiants lors des stages de travaux pratiques à l'extérieur du CEGEP ou de l'institution, ou vous rencontrez individuellement les étudiants lors des stages de travaux pratiques	076	.15	.18	-.10	-.03	-.03	.10
36) Vous vous occupez de la mise en ordre de l'équipement (des laboratoires, ateliers, salles d'éducation physique, etc...) après leur utilisation par les étudiants dont vous êtes responsable	077	.15	-.01	-.08	.02	-.04	.05
	181	.11	.08	.05	.06	.05	.07

4- L'évaluation de l'enseignement:

Cette quatrième tâche générale regroupe les tâches de la question 2.09. La matrice des intercorrélations indique cette fois qu'il s'agit d'un bloc plus homogène que les deux précédents. Toutes les tâches à l'exception des items 42 et 44 sont adéquatement associées et sont effectivement des tâches d'évaluation de l'enseignement. Quant aux items 42 et 44, il semble assez évident qu'ils ont été plus directement considérés comme étant des tâches de planification ou de préparation que d'évaluation.

EVALUATION

		Planification à long terme de l'enseignement?	Préparation à court terme de l'enseignement?	Présentation de l'enseignement lui-même?	Evaluation de l'enseignement?	Activités connexes à l'enseignement?	
		051	066	081	093	112	
38) Vous faites la surveillance des sessions de contrôles et d'examens	082	-.07	.07	-.04	.14	-.09	.07
39) Vous établissez les barèmes de correction et effectuez la correction des contrôles et examens des étudiants	083	-.05	.10	-.03	.26	-.05	.06
40) Vous établissez les barèmes de correction et corrigez les travaux des étudiants	084	.09	.10	-.10	.24	-.12	.10
Vous établissez les barèmes de correction et effectuez la correction des rapports de laboratoire et autres travaux pratiques	085	-.04	.01	-.00	.14	-.05	.02
42) Vous faites l'évaluation des projets de fin d'études	086	.19	.04	-.07	-.03	-.11	.10
43) Vous faites l'évaluation des séminaires et discussions de groupe	087	.15	.14	.03	.18	-.06	.09
44) Vous évaluez le progrès continu des étudiants en stages de travaux pratiques et vous faites l'évaluation globale de ces étudiants à l'aide des rapports de l'employeur et des rapports de stages des étudiants	088	.09	.12	-.04	-.04	.04	.07
45) Vous faites la compilation des notes des travaux, contrôles et examens des étudiants	089	-.03	.04	-.03	.34	-.05	.04
		.09	.08	.04	.18	.07	.07

5- Les activités connexes à l'enseignement:

Généralement, les tâches particulières réunies à la question 2.11 sont effectivement considérées comme des activités connexes, non directement reliées à l'enseignement. Les coefficients montrent dans ce dernier tableau les associations les plus significatives. Un certain nombre de tâches (items 51, 54, 57, 58 et 60) brise cependant cette homogénéité sans pour autant indiquer qu'il s'agit de tâches s'associant davantage à une autre tâche générale. Il faut aussi remarquer qu'assez systématiquement les tâches qui sont ici associées à des activités connexes et qui sont dans la plupart des cas administratives corrèlent négativement avec les tâches de préparation à court terme et d'évaluation de l'enseignement.

ACTIVITES CONNEXES

		Planification à long terme de l'enseignement?	Préparation à court terme de l'enseignement	Présentation de l'enseignement lui-même?	Evaluation de l'enseignement	Activités connexes à l'enseignement?	
		051	066	081	093	112	181
47) Vous participez aux réunions pédagogiques fixées par la direction du Collège, et aux réunions départementales fixées par le département	094	-.01	-.13	.04	.03	.34	.05
48) Vous participez à des rencontres avec vos supérieurs	095	.13	-.03	-.08	-.11	.27	.09
49) Vous participez à des réunions de Comités, Comités conjoints, ou Commission du Collège en tant que représentant désigné par les professeurs	096	.06	-.12	-.01	-.10	.29	.07
50) Vous participez à l'administration (comme président, secrétaire, etc...) de Comités ou Commissions du Collège	097	.16	-.00	-.00	-.14	.32	.07
51) Vous poursuivez des études de perfectionnement	098	.06	.03	.07	-.01	-.06	.04
52) Vous vous occupez de la direction et de l'entraînement d'équipes sportives du Collège	099	-.13	-.47	.04	-.27	.34	.23
53) Vous prenez part aux activités d'associations syndicales, ou vous participez à l'administration (comme président, secrétaire, etc...) d'organismes syndicaux	100	.01	-.08	.04	-.00	.26	.03
54) Vous rencontrez individuellement les étudiants dont vous êtes responsable à l'exclusion du tutorat	101	.02	.02	.02	.01	.08	.02
55) Vous dirigez (ou participez à la direction de) l'enseignement d'une (ou plusieurs) matière(s) de votre spécialité	102	.13	.02	-.08	.00	.22	.06
56) Vous exercez, au niveau du Collège (ou de votre département) une tâche reliée au recrutement des étudiants dans les différentes écoles secondaires, ou à l'établissement de relations entre le Collège (ou votre département) et le milieu du travail en vue d'emplois ou de stages pour les étudiants	103	.01	-.15	-.14	-.08	.12	.09
57) Vous prenez part à des rencontres informelles avec vos collègues relativement au domaine de l'enseignement ou de la spécialité que vous enseignez, ou pour discuter de cas d'étudiants	104	-.03	-.05	-.09	.07	.09	.06
58) Vous devez effectuer le transport (d'un local à l'autre, par exemple) et la mise en place des appareils, et de l'équipement (audio-visuel, sportif ou de laboratoire) que vous utilisez	105	-.05	-.06	-.04	.00	.03	.04
59) Dans l'exercice de vos fonctions, vous devez vous déplacer à l'extérieur du Collège	106	.19	—	-.03	-.16	.03	.09
60) Vous compilez les présences des étudiants aux cours dont vous êtes chargé	107	.00	-.02	-.04	-.01	.04	.02
		181	.07	.08	.05	.07	.18	.07

Dans l'ensemble, l'analyse montre que les tâches générales telles qu'elles ont été définies recouvrent plus ou moins bien les ensembles de tâches particulières qui leurs étaient associées dans le questionnaire. Cette remarque un peu négative doit être cependant pondérée par le fait que parmi les 56 tâches particulières,il est en fin de compte aisé d'en associer adéquatement 34 aux quatre tâches générales qui restent,puisqu'il semble évident que la présentation de l'enseignement n'a pas été comprise,et qu'elle ne peut pas être intégrée à l'analyse. Il est de plus intéressant de voir que pour ces 34 tâches, l'association observée correspond à l'association attendue dans 65% des cas.

Pour les autres il est très souhaitable de reconsidérer dans les analyses ultérieures les associations théoriques du questionnaire et de tenir compte des observations faites dans la présente analyse. Cette réaffectation des tâches particulières aurait pour conséquence la constitution des nouveaux blocs d'association des tâches suivants:

Planification à long terme de l'enseignement:

08) Vous préparez la commande de textes de références dont vous avez besoin

06) Vous faites la détermination des objectifs et des contenus des cours que vous dispensez

34) Vous conseillez et guidez les étudiants dans la réalisation des projets de fin d'études

07) Vous faites la répartition des contenus des cours que vous dispensez

10) Vous recherchez, sélectionnez ou conservez des documents audio-visuels que vous désirez utiliser

42) Vous faites l'évaluation des projets de fin d'études

29) Dans l'exercice de vos fonctions, vous devez vous déplacer à l'extérieur du Collège

02) Vous entreprenez des recherches sur les méthodes d'enseignement et autres questions pédagogiques comme: l'évolution des conceptions pédagogiques, la didactique propre à votre spécialité, les données scientifiques visant à l'organisation rationnelle de l'enseignement

23) Vous préparez des sujets de recherches, de séminaires, de projets, de mémoires à l'intention des étudiants

03) Vous faites l'expérimentation de méthodes pédagogiques

36) Vous vous occupez de la mise en ordre de l'équipement (des laboratoires, ateliers, salles d'éducation physique, etc...) après leur utilisation par les étudiants dont vous êtes responsable

24) Vous préparez des exercices de simulation de situations pratiques en classe

Présentation à court terme de l'enseignement:

14) Vous préparez des exposés à des étudiants de niveau collégial sur les sujets de votre spécialité

15) Vous faites la traduction et/ou la rédaction de textes, de notes de cours et/ou d'exercices pratiques, à l'intention des étudiants

22) Vous dactylographiez, polycopiez, tirez au stencil, etc... et assemblez des textes à l'intention de vos étudiants

44) Vous évaluez le progrès continu des étudiants en stages de travaux pratiques et vous faites l'évaluation globale de ces étudiants à l'aide des rapports de l'employeur et des rapports de stages des étudiants

Evaluation de l'enseignement:

45) Vous faites la compilation des notes des travaux, contrôles et examens des étudiants

39) Vous établissez les barèmes de correction et effectuez la correction des contrôles et examens des étudiants

40) Vous établissez les barèmes de correction et corrigez les travaux des étudiants

20) Vous préparez des questionnaires et autres textes de contrôle et examen des connaissances et autres modèles d'évaluation

29) Vous animez et supervisez le travail des étudiants lors des discussions de groupes à l'intérieur des cours

30) Vous faites la surveillance des sessions de contrôles et d'examens

41) Vous établissez les barèmes de correction et effectuez la correction des rapports de laboratoire et autres travaux pratiques

Activités connexes:

52) Vous vous occupez de la direction et de l'entraînement d'équipes sportives du Collège

47) Vous participez aux réunions pédagogiques fixées par la direction du Collège, et aux réunions départementales fixées par le département

50) Vous participez à l'administration (comme président, secrétaire, etc...) de Comités ou Commissions du Collège

49) Vous participez à des réunions de Comités, Comités conjoints, ou Commission du Collège en tant que représentant désigné par les professeurs

18) Vous participez, avec le service de recherche à l'évaluation des méthodes pédagogiques employées

46) Vous participez à des rencontres avec vos supérieurs

53) Vous prenez part aux activités d'associations syndicales, ou vous participez à l'administration (comme président, secrétaire, etc...) d'organismes syndicaux

11) Vous préparez les commandes du matériel et des fournitures des laboratoires, ateliers, salles d'éducation physique, etc... dont vous êtes chargé

55) Vous dirigez (ou participez à la direction de) l'enseignement d'une (ou plusieurs) matière(s) de votre spécialité

12) Vous avez des rencontres avec les personnes concernées, afin de planifier les expériences de laboratoires, les stages, les visites ou autres activités

56) Vous exercez, au niveau du Collège (ou de votre département) une tâche reliée au recrutement des étudiants dans les différentes écoles secondaires, ou à l'établissement de relations entre le Collège (ou votre département) et le milieu du travail en vue d'emplois ou de stages pour les étudiants

Cette nouvelle réorganisation des tâches laisse cependant de côté 22 tâches particulières. Ces tâches posent un problème. Elles échappent à une affectation directe aux tâches générales pour deux raisons: d'une part parce que 10 d'entre elles ne montrent aucune association avec une tâche générale,et d'autre part parce que les 12 autres présentent au contraire plus d'une association significative avec les tâches générales. Dans le premier cas, aucune solution n'est envisageable puisque les tâches sont inclassifiables. Pour cette raison les tâches suivantes devraient être exclues des analyses de la charge de travail des enseignants.

17) Vous faites la mise au point et la sélection d'expérimentations de laboratoire et d'atelier, ou d'exercices d'éducation physique

19) Vous faites la préparation et la rédaction de solutionnaires d'exercices pratiques à l'intention des étudiants

30) Vous exercez la fonction de tuteur auprès d'étudiants individuels en guidant et surveillant leurs études et travaux dirigés (recherches, projets, mémoires)

31) Vous utilisez des documents audio-visuels

33) Vous surveillez les travaux de laboratoire et autres travaux pratiques des étudiants

51) Vous poursuivez des études de perfectionnement

54) Vous rencontrez individuellement les étudiants dont vous êtes responsable à l'exclusion du tutorat

57) Vous prenez part à des rencontres informelles avec vos collègues relativement au domaine de l'enseignement ou de la spécialité que vous enseignez, ou pour discuter de cas d'étudiants

58) Vous devez effectuer le transport (d'un local à l'autre, par exemple) et la mise en place des appareils, et de l'équipement (audio-visuel, sportif ou de laboratoire) que vous utilisez

60) Vous compilez les présences des étudiants aux cours dont vous êtes chargé

Dans le second cas une exclusion pure et simple serait difficilement justifiable puisque les 12 tâches qui s'y retrouvent sont intégrables à la structure des cinq tâches générales. Il est cependant nécessaire de souligner qu'à l'analyse de ces tâches il faut garder en mémoire cette caractéristique qu'elles ont d'être en relation avec plus d'une tâche générale. Il fallait s'attendre dans une certaine mesure à ce phénomène. Les corrélations observées pour ces tâches indiquent qu'elles apparaissent à plusieurs niveaux de travail, sans doute,parce qu'il n'est pas toujours facile d'en arriver à isoler en grands types de tâches suffisamment homogènes l'activité professionnelle de l'enseignant. Elles montrent en effet que tous les chevauchements sont possibles entre les différentes tâches générales, mais fort heureusement qu'ils n'existent que dans les cas suivants:

	planification à long terme de l'enseignement	préparation à court terme de l'enseignement	évaluation de l'enseignement	activités connexes à l'enseignement
35) Vous faites la recherche de volumes et autres textes de références	.30	.23		
01) Vous entreprenez des recherches et des études, pour vous tenir au courant de votre spécialité	.28	.23		
06) Vous guidez les étudiants lors des stages de travaux pratiques à l'extérieur du CEGEP ou de l'institution, ou vous rencontrez individuellement les étudiants lors des stages de travaux pratiques	.15	.18		
09) Vous participez à l'élaboration des devis pédagogiques du département	.14			.20
04) Vous recherchez des documents programmés, préparez, traduisez ou expérimentez des cours programmés ou micro-gradués	.15			.14
26) Vous faites des exposés magistraux		.11	.10	
32) Vous procédez à des expériences et faites des démonstrations dans le cadre de votre enseignement aux étudiants		.10		.11
21) Vous exécutez le montage et la mise au point d'appareils de laboratoire, d'ateliers, d'éducation physique, etc...			.12	.10
16) Vous élaborez et rédigez les textes nécessaires aux travaux que vous exigez des étudiants, tels que guides méthodologiques, schémas d'analyse, bibliographies, etc...	.24	.19	.24	
43) Vous faites l'évaluation des séminaires et discussions de groupe	.15	.14	.18	
27) Vous dirigez le travail des étudiants lors des séminaires	.16	.14	.12	
28) Vous dirigez le travail des étudiants lors des exercices de simulation de situations pratiques	.10	.14		.10

En définitive, la présente analyse qui cherche avant tout à valider la mesure des tâches exercées par l'enseignant indique clairement qu'il faut réorienter l'interprétation des résultats obtenus pour un certain nombre des tâches proposées,en tenant compte de la signification différente que les enseignants ont voulu y mettre. Elle aura aussi permis de souligner l'importante confusion qu'il y a entre la tâche générale de présentation de l'enseignement et les tâches particulières qui à priori devaient s'y rattacher.

C) Dimensions de la tâche

Dans la première partie de cette section nous avons vu qu'il est possible de faire apparaître des profils de tâche en ne tenant compte que de trois mesures s'appliquant à l'ensemble de l'échantillon, soit le mode, la fréquence et la différence entre les sous-populations du général et du professionnel. De plus, les profils mis à jour ont été décrits comme complets, c'est-à-dire comportant les diverses dimensions de la tâche d'enseignant. Cette analyse a été réalisée au niveau de l'ensemble de l'échantillon et rien ne dit que les informateurs particuliers se rattachent surtout à l'un ou l'autre de ces profils. Par ailleurs, la seconde partie présentait une autre approche dimensionnelle, celle qui est à la base de la construction du questionnaire. Les dimensions soumises aux informateurs constituent un découpage temporel de la fonction d'enseignement. Mises à part les activités connexes, les dimensions de "planification à long terme", "préparation à court terme", "présentation" et "évaluation" représentent quatre moments successifs du processus. Avec l'ensemble des éléments de tâches qui avaient été réunis en sous-ensembles correspondant à ces dimensions, nous avons vérifié que les informateurs faisaient clairement les distinctions entre ces mêmes dimensions. Nous avons vu qu'il en était ainsi pour une partie seulement des divers éléments. Cependant, cette seconde approche analysait aussi les phénomènes au niveau de l'ensemble de l'échantillon. Il faut aller plus loin et pousser l'analyse au niveau des informateurs individuels. La question posée est la suivante : comment individuellement les professeurs font-ils cohabiter les cinquante-six éléments de tâche? En d'autres termes, quelles sont les dimensions qui président au regroupement chez certains individus de certains éléments de tâche

plutôt que d'autres? Il est bien entendu que le modèle d'analyse utilisé répondra aussi à la question préalable à l'effet qu'on puisse structurer ces cinquante-six éléments selon un certain nombre de dimensions interprétables. Si la réponse est positive dans une certaine mesure, nous pourrons décider entre une structuration plutôt selon ce que nous avons appelé "les profils complets" ou plutôt selon les phases séquentielles de la tâche.

La meilleure solution que fournisse le modèle utilisé (analyse factorielle) après diverses tentatives, fait ressortir cinq dimensions comme étant les plus importantes dans l'organisation de la tâche au niveau individuel. Ces dimensions se définissent par leurs composantes. Ainsi, dans un premier regroupement, on retrouve les éléments de tâche suivants:

- Commander les fournitures de laboratoire.
- Mise au point d'expériences de laboratoire
- Mise au point d'appareils de laboratoire
- Démonstrations
- Surveillance de laboratoire
- Mise en ordre de l'équipement
- Correction des rapports de laboratoire
- Préparation d'exercices de simulation
- Direction d'exercices de simulation
- Rencontre de planification des stages
- Encadrement des étudiants en stages
- Evaluation des étudiants en stages

Ce facteur décrit les différentes phases d'un enseignement comportant des travaux pratiques, des laboratoires, des exercices de simulation et des stages. De façon générale nous pouvons appeler cette dimension

"l'enseignement par travaux pratiques". Notons que la spécificité du regroupement est plus du côté des techniques d'apprentissage que du côté des phases d'un processus d'éducation. Le second facteur produit par l'analyse est différent. Il regroupe principalement cinq éléments de tâche :

- Recherches sur les méthodes d'enseignement
- Expérimentation pédagogique
- Expérimentation de cours programmés
- Détermination des objectifs des cours
- Répartition des contenus de cours

Ces éléments se rattachent à la composante pédagogique de l'enseignement. Ils représentent ensemble l'activité de réflexion et d'organisation du contenu et des méthodes d'enseignement. Plutôt que d'être une dimension dénotant une spécialisation au niveau des techniques d'appre [illegible], le présent facteur correspond plus à une composante organique de la fonction d'enseignement. Le troisième facteur est lui aussi une composante du même type. On y trouve liés :

- Réunions pédagogiques ou départementales
- Rencontres avec les supérieurs
- Réunions de comités
- Direction de comités
- Participation à l'élaboration des devis pédagogiques
- Commander les fournitures de laboratoire

Il est clair que cette combinaison d'éléments de la tâche correspond au versant administratif de la fonction d'enseignant. Le cumul des divers types de réunions nécessaires au fonctionnement de l'institution est très explicite. Après les deux facteurs isolant des composants du processus, le quatrième nous ramène une image du même genre que la première. Les

éléments suivants s'y combinent :

- Préparation d'exposés
- Préparation des sujets de recherche
- Direction de séminaires
- Direction de discussions de groupe
- Tutorat
- Direction de projets de fin d'étude
- Evaluation de projets de fin d'étude
- Evaluation des discussions de groupe

Encore ici, toutes les phases du processus éducatif sont présentes. La spécificité est celle des techniques d'apprentissage par les séminaires et la réalisation de projets de recherche. En cinquième lieu, apparaît une autre composante du processus sous une forme qui ressemble à celle des facteurs 2 et 3. Les éléments fortement liés à ce facteur sont :

- Préparation de questionnaires d'évaluation
- Surveillance de sessions d'examen
- Correction d'examens
- Correction de travaux

Les titres des éléments de tâche parlent par eux-mêmes.

Les cinq facteurs que nous venons de décrire expliquent 45% des combinaisons de tâche propres à chaque informateur. En d'autres termes, en faisant appel à ces cinq dimensions pour expliquer les multiples associations entre les divers éléments de tâche on trouve la moitié des phénomènes qui sont sous-jacents à ces associations. Par exemple, pour notre échantillon, un coefficient de corrélation de 0.5 mesure la tendance des enseignants à faire d'autant plus souvent l'expérimentation de méthodes

pédagogiques qu'ils entreprennent plus souvent des recherches sur les méthodes d'enseignement. Le fait que ces deux activités appartiennent à un ensemble plus étendu de tâches que nous avons appelé la composante proprement pédagogique de l'enseignement compte pour 0.25 de la corrélation de 0.5. Il reste donc la moitié de l'association entre ces deux éléments qui provient d'une autre source que l'existence de cette composante dans la réalité que décrivent nos informateurs. Cette autre source peut recouvrir autant des phénomènes idiosyncratiques (comme un goût prononcé pour la pédagogie au sens pur) qu'un courant de pensées circulant dans le réseau collégial qui inviterait les enseignants qui veulent expérimenter des méthodes pédagogiques à bien étudier la question avant de le faire. Quoiqu'il en soit, la découverte de ces autres sources d'association est affaire de recherche plus poussée sur la fonction d'enseignement.

Pour l'instant, notre démarche a établi deux faits. S'il y a des dimensions générales qui régissent le modèle de tâche que chaque enseignant parvient à créer pour lui-même, ces dimensions sont loin d'épuiser l'explication de la multiplicité des modèles que contient notre échantillon. En second lieu, les dimensions générales qui apparaissent tiennent à la fois à la diversification des styles d'apprentissage et à la fois à la diversité des composantes organiques de la fonction d'éducation. Nous pouvons dire à ce point qu'il y a de fortes chances que l'enseignement collégial au Québec soit le produit de deux systèmes de différenciation que nous pourrions qualifier de "vertical" et "horizontal".

SECTION II

Les éléments quantitatifs de la tâche

Contrairement à la pratique générale des recherches sur la tâche de travail par mode de questionnaire, nous avons incorporé dans l'instrument des mesures quantitatives et aussi des informations permettant de jauger la précision de ces mesures. Nous allons passer en revue les résultats que fournissent les diverses questions d'ordre quantitatif.

Le détail de la charge d'enseignement de ce semestre tel que fourni par le tableau de la question 1.06, s'établit ainsi en moyenne pour l'enseignement aux étudiants réguliers du jour:

Nombre de périodes théoriques	7.61
Nombre de périodes de laboratoire	4.29
Nombre de périodes de stage	2.11

Selon ces estimés la moyenne de périodes par semaine serait 14 dont 54% sont de type "théorique", 31% de type "laboratoire" et 15% de type "stage". Ces nombres ne sont pas constants d'un enseignant à l'autre. L'écart-type du nombre de périodes théoriques pour notre échantillon est 5.32, produisant un coefficient de variabilité de 0.7. Comme il fallait s'y attendre, la variabilité est beaucoup plus grande pour les périodes de laboratoire et de stage. Le coefficient atteint 1.34 et 2.83 respectivement pour les deux catégories (écart-type de 5.77 et 5.97). Du côté de l'enseignement aux étudiants de l'éducation permanente, les moyennes sont nécessairement plus faibles. Au total, le nombre de périodes s'établit à 0.79 dont 70% est de nature théorique. Un enseignant sur cinq dispense un enseignement dans le secteur de l'éducation permanente.

En cumulant les périodes d'enseignement aux étudiants réguliers et à ceux de l'éducation permanente, on obtient près de 15 périodes en moyenne. 20% des membres de l'échantillon totalisent moins de 10 périodes. Un autre groupe de 24% a une charge de 10 à 12 périodes par semaine. De 13 à 15 périodes, on ajoute 22% des informateurs, puis 14% de 16 à 18. Dès lors il reste 20% des enseignants qui ont une charge de plus de 18 périodes par semaine. Ces résultats sont conformes à ce que l'on pouvait attendre.

La seconde portion de mesures quantitatives est cependant plus imprécise quant aux attentes de résultats plausibles. Il s'agit de la décomposition de l'ensemble de la tâche en cinq grands blocs correspondant aux cinq dimensions générales de la tâche que contenait le questionnaire. Dans un premier temps, nous avons demandé aux informateurs de faire cette décomposition en termes de pourcentages. Dans un second temps, nous les avons amenés à décrire la même répartition en termes d'heures de travail par semaine. Pour l'une et l'autre des procédures, nous obtenons les proportions suivantes:

	Pourcentages	Heures
Planification à long terme	0.165	0.117
Préparation à court terme	0.273	0.261
Présentation de l'enseignement	0.305	0.336
Evaluation des étudiants	0.134	0.130
Activités connexes	0.124	0.156

Il y a un écart de 0.063 entre les deux formes d'évaluation de la décomposition quantitative de la tâche. Les informateurs ne produisent aucun écart pour l'évaluation des étudiants. Ils ont cependant tendance à sur-estimer l'importance de la planification à long terme et de la préparation à court terme quand ils procèdent par voie de pourcentages. Pour compenser ils sur-estiment l'im-

portance de la présentation de l'enseignement et des activités connexes quand ils s'expriment en termes d'heures. Ces différences ne sont pas assez grandes pour qu'on mette en doute l'image qui ressort de cette décomposition. Le noyau de la fonction d'enseignement est la présentation comme telle qui compte pour près du tiers du temps de travail. Vient ensuite la préparation à court terme qui occupe entre 26% et 27% de la tâche totale. Les trois autres composantes sont à toute fin pratique d'égale importance, soit entre 13% et 14% pour la planification à long terme, pour l'évaluation des étudiants et pour les activités connexes.

Les variances de chacune des procédures de calcul sont aussi comparables que les moyennes. Comme il est normal dans pareils cas, les coefficients de variabilité sont un peu plus élevés pour la décomposition en heures que pour la décomposition en pourcentages. Les informateurs se concentrant plus naturellement autour de nombres se terminant par 0 ou 5 quand ils fonctionnent avec des pourcentages que quand ils pensent en heures. Les résultats sont similaires, en termes relatifs, malgré la différence d'ordre de grandeur. Il y a moins de variation pour les composantes centrales de préparation à court terme, de présentation de l'enseignement et d'évaluation des étudiants et plus pour les deux autres composantes.

Traduits au niveau des informateurs individuels la comparaison des deux procédures de décomposition laisse à désirer. Entre l'estimé en pourcentages et l'estimé en nombre d'heures, les coefficients de corrélation pour l'échantillon sont les suivants:

Planification à long terme	0.67
Préparation à court terme	0.63
Présentation de l'enseignement	0.54
Evaluation des étudiants	0.53
Activités connexes	0.57

En termes simples, on peut prédire avec 45% de précision le nombre d'heures qu'un professeur dit consacrer à la planification à long terme si on fait la prédiction à partir du pourcentage qu'il a dit consacrer à cette composante de sa tâche plus avant dans le questionnaire. Pour la présentation de l'enseignement et l'évaluation des étudiants, la précision de la prédiction d'une réponse par l'autre baisse à 28%. Nous avions donc raison d'inclure les deux procédures de décomposition dans le questionnaire. La comparaison entre les deux devient un indicateur intéressant de la capacité des enseignants de décomposer leur tâche dans les termes que nous leur avons proposés. Comme l'indiquaient déjà les résultats de la seconde partie de la section I, les dimensions que nous avons utilisées ne semblent pas être celles qui sont le plus fréquemment retenues quand un enseignant du collégial pense aux composantes de sa tâche. La non-concordance des deux mesures au niveau individuel peut aussi être le reflet d'une certaine absence de modèle de décomposition de la tâche d'enseignant du collégial. Il serait tout à fait plausible que la nouveauté de cette fonction dans le système d'éducation québecois implique qu'un modèle de tâche est à créer. Les écarts entre les deux procédures de décomposition peuvent donc recouvrir d'une part une certaine dose de non-pertinence des catégories que nous avons utilisées et d'autre part le fait que la majorité des enseignants en sont encore à tenter de se définir pour eux-mêmes un modèle de tâche. Il faudrait cependant s'abstenir de conclure sur ce point à ce moment du processus d'analyse. Il faut cependant retenir que l'analyse finale devra prendre en considération les deux séries de données (en pourcentages

et en heures) et surtout le niveau d'adéquation des deux.

Conclusion

La nature même d'un rapport préliminaire implique qu'on s'abstienne de conclure au plan de la substance du phénomène étudié. Nous nous contentons ici de souhaiter que le texte qui précède permettra de dresser un plan pour l'analyse finale qui tienne plus compte du potentiel de compréhension du phénomène que contiennent les données et qui retienne les éléments les plus pertinents à la lumière de la première description des résultats que nous vous livrons.

SECTION III

Attitudes

et

Opinions

A) La répartition des charges d'enseignement :

En ce qui concerne tout d'abord la manière dont s'effectue la répartition des charges d'enseignement entre les départements, le modèle dominant dans la pratique est celui qui assure la participation des représentants des départements ou des professeurs (plus de 80% des cas) - C'est seulement dans une minorité des cas (18%) que la direction collégiale paraît assumer seule la répartition des charges entre les départements. Dans la moitié des CEGEP, les représentants du collège dans l'échantillon ne sont pas unanimes sur le mode de répartition entre les départements dans leur institution. Appliquant la règle de la majorité, on peut compter qu'au moins 16% des enseignants se trompent sur la façon dont se fait la répartition.

Les critères considérés comme étant les plus importants dans la répartition des charges d'enseignement entre les départements sont : la matière enseignée (citée dans près de 65% des cas), puis le nombre moyen d'étudiants pas groupe (près de 42% des cas) et les méthodes pédagogiques utilisées, (près de 13%), que ces critères soient utilisés seuls, ensemble ou associés à d'autres critères. Dans la grande majorité des cas (61%) un seul critère est utilisé dans la répartition des charges entre les départements. Deux critères sont utilisés dans 21% des cas et trois dans seulement 7% des cas. La répartition même si démocratique se fait en grande partie de façon assez simplifiée.

A l'autre niveau où s'effectue la répartition des cours, c'est à dire à l'intérieur des départements, dans plus de la moitié des cas c'est l'assemblée générale de tous les professeurs qui effectue la

répartition des charges d'enseignement. Toutefois, dans plus d'un cas sur trois la répartition relève du chef de département qui l'effectue. soit totalement seul (c'est une très petite minorité, soit moins de 3% des cas), soit après consultation de chaque professeur (35% des cas). Un autre mode de répartition des charges entre les professeurs d'un même département paraît assez répandu également, c'est celui qui laisse à un comité de département la responsabilité de la distribution des tâches (plus de 10% des cas). En conjuguant les modes de répartition du collège et du département, on trouve que 41% des professeurs sont présents ou représentés aux deux niveaux de répartition de façon formelle (assemblée départementale plus comité de participation au niveau du collège). Mais quel que soit l'organisme, le comité ou la personne chargé d'effectuer à l'intérieur d'un département la répartition des charges d'enseignement entre les différents professeurs, les principes qui président à la distribution semblent se partager en trois grands groupes à peu près égaux : dans 33% des cas on ne tient compte que du nombre de périodes d'enseignement, dans plus de 31% on prend en considération à la fois le nombre de périodes et le nombre d'étudiants, dans près de 36% des cas, enfin, on fait intervenir également d'autres critères en plus des deux précédents.

Lorsqu'on fait également intervenir d'autres critères, ce sont dans l'ordre : tout d'abord et surtout, les intérêts personnels de chaque professeur, ou la qualification et les aptitudes spécifiques d'un enseignant par rapport à un cours. Puis interviennent la spécialisation enseignée à l'intérieur de la matière et les charges administratives. En troisième lieu on considère le nombre de cours différents que doit assumer un même professeur. En quatrième lieu on considère de manière équivalente le nombre de fois où un même cours est répété par un même professeur et la lourdeur de la préparation par rapport à un ou des

cours spécifiques. Ensuite entrent en ligne de compte sur un plan d'égalité des critères tels que l'ancienneté des professeurs dans le CEGEP, et/ou l'expérience dans l'enseignement en général, le nombre de fois où le ou les cours spécifiques ont déjà été enseignés par le professeur dans le CEGEP ou ailleurs. Enfin, en dernier lieu intervient la forme sous laquelle le cours doit être enseigné : cours magistral, ou laboratoire, ou enseignement non directif, etc.

Lorsqu'on demande aux différents professeurs du niveau collégial d'exprimer de manière générale leur niveau de satisfaction par rapport à leur charge d'enseignement ce semestre, près de 20% se déclarent très satisfaits et environ 45%, satisfaits, tandis que 23% se disent plus ou moins satisfaits et 12% insatisfaits ou très insatisfaits.

Cependant, près de un professeur sur deux (44%) spécifie que sa satisfaction ou insatisfaction actuelle par rapport à sa charge d'enseignement ce semestre n'est pas du tout liée à l'application dans tous les CEGEP de la norme 1/15, tandis que 56% des professeurs estiment le contraire et déclarent que leur satisfaction ou insatisfaction est pour beaucoup, ou un peu, liée à l'application de la norme 1/15.

De même, 62% de nos informateurs reconnaissent que le mode de répartition des charges entre les départements dans leur CEGEP a une influence plus ou moins grande sur leur niveau de satisfaction, et 68% accordent au mode de répartition des charges entre les professeurs dans leur département la même influence. Ainsi chacun de ces trois mécanismes (norme 1/15, mode de répartition des charges entre les départements, mode de répartition des charges à l'intérieur des départements) influe-t-il plus ou moins directement sur la satisfaction des enseignants du collégial par rapport à leur tâche même si l'on note l'importance prépondérante

à cet égard du mode de répartition des charges à l'intérieur des départements par rapport aux deux autres mécanismes.

Si nous considérons plus précisément le degré de satisfaction des différents informateurs par rapport aux trois modes de distribution des charges, déjà considérés, nous nous apercevons que les deux niveaux névralgiques qui paraissent les plus déterminants quant à la satisfaction ou la non satisfaction du professeur du collégial vis-à-vis sa charge de travail, sont: l'application de la norme 1/15 et le mode de distribution en vigueur à l'intérieur de chacun des départements.

En effet, par rapport à la norme 1/15, tout d'abord, si un peu plus de 31% des informateurs qui se disent satisfaits ou très satisfaits de leur charge d'enseignement ce semestre, considèrent que l'application de la norme 1/15 est fortement responsable de leur satisfaction, en revanche parmi les non satisfaits près de 69% considèrent la norme 1/15 comme responsable pour beaucoup de leur satisfaction relative ou complète. Les résultats ne permettent pas de décrire un lien précis entre la perception du mode de répartition entre les départements comme source de la satisfaction (ou de l'insatisfaction) et le degré de satisfaction exprimés par les informateurs.

Enfin, c'est bien à ce niveau que les choses paraissent le plus fondamentales quant à leur impact sur la satisfaction des enseignants, nous nous apercevons que 92% des professeurs satisfaits peuvent dire que leur niveau de satisfaction est pour beaucoup relié au mode de répartition des charges entre les professeurs, en vigueur dans leur département, chez les insatisfaits, au contraire, 15% estiment que leur satisfaction est grandement reliée au mode de répartition dans leur département.

En résumé plus les gens perçoivent la norme provinciale comme source de leur satisfaction (ou insatisfaction) plus ils tendent à se dire insatisfaits de leur tâche. A l'inverse, plus ils perçoivent le mode de répartition dans le département comme source de leur satisfaction plus ils sont,de fait, satisfaits de leur tâche d'enseignement.

Lorsqu'on demande aux professeurs quels devraient être selon eux, dans une situation idéale les critères les plus importants dans la détermination de la charge de travail d'un enseignant spécifique, on aboutit au classement suivant : tout d'abord à la quasi-unanimité on devrait tenir compte de manière prioritaire du nombre total d'étudiants à qui le professeur enseigne, du nombre de cours théoriques ou de laboratoires différents à donner et du nombre total de périodes de cours théoriques ou de laboratoires.

Puis la méthode pédagogique utilisée et la matière enseignée devraient entrer en ligne de compte. A un troisième niveau, on devrait considérer la participation aux tâches techniques nécessaires à l'enseignement, la forme d'évaluation et d'encadrement des étudiants, et les activités régulières de perfectionnement, puis la participation à l'administration ou à l'organisation du département sans poste officiel, et le nombre de fois où un cours, ou laboratoire a été assuré par le professeur dans le passé. En dernier lieu, enfin, viendrait la participation aux activités para-scolaires du CEGEP, que près d'un professeur sur deux estime peu importante.

On peut donc noter qu'à première vue ce modèle idéal diffère assez sensiblement du modèle prépondérant dans la pratique. Les points de divergence les plus sensibles paraissent le poids effectivement accordé à des critères tels que le nombre total d'étudiants à qui le

professeur enseigne, critère qui n'est pas toujours pris en considération, et les charges administratives qui sembleraient elles, peut être un peu surestimées, par rapport à d'autres critères.

Si on devait monter un modèle de détermination de la charge de travail incorporant les facteurs jugés très importants par les professeurs, ce modèle contiendrait au moins cinq facteurs. Alors 12% des professeurs jugent que seulement deux critères au moins sont très importants, 24% estiment que sept critères ou plus sont très importants.

B) Relation entre les groupes

De manière générale, en dépit de nuances qui méritent, au demeurant, d'être soulignées, la grande majorité des professeurs semblent relativement satisfaits de l'atmosphère qui règne dans leur CEGEP par rapport à certains aspects, essentiels, tout au moins.

En particulier, plus de 85% des informateurs déclarent qu'il règne un climat de confiance et d'harmonie entre les professeurs et les étudiants. Cette impression générale se trouve corroborée en quelque sorte, d'une part par l'affirmation retenue par plus de 73% des répondants, et selon laquelle "la majorité des professeurs s'intéressent activement à leurs étudiants et s'efforcent d'être des éducateurs", et d'autre part, par le rejet très symptomatique à 70%, de l'opinion selon laquelle "on est obligé de garder trop d'étudiants qui ne veulent pas étudier, qui créent le désordre, et qu'il faudrait pouvoir renvoyer".

Concernant leurs rapports avec leurs collègues, à l'intérieur du département, plus de 78% des professeurs estiment ces rapports harmonieux et confiants; il n'en est pas de même en revanche, pour les relations avec l'administration et les administrateurs du collège. Près de deux tiers des enseignants paraissent ou insatisfaits, ou très insatisfaits de ces relations.

Enfin, pour ce qui concerne certaines impressions très générales ayant trait à l'atmosphère de fonctionnement du CEGEP, nous nous apercevons que si en majorité les professeurs semblent satisfaits, il n'en est pas de même pour une minorité importante d'entre eux, et à cet égard

des clivages apparaissent entre les opinions. Ainsi, bien que 62% des répondants se refusent à déclarer que dans leur collège "les relations humaines sont anonymes et impersonnelles", plus de 35% se rallient fortement à cette opinion. De même si plus de 55% des enseignants du collégial ne peuvent se déclarer d'accord pour dire que leur CEGEP "est une usine à faire des cours et donner des diplômes", 44% d'entre eux adoptent cette idée comme réflétant leur impression personnelle.

Exprimées en termes d'acteurs précis, les relations dans le CEGEP sont perçues comme intéressantes si les acteurs sont les étudiants et les professeurs. De même l'image de ces deux groupes apparaît positive chez nos informateurs. C'est face aux administrateurs surtout et au fonctionnement général du CEGEP que la tension se révèle. A la lumière de ces résultats, l'univers collégial se dessine comme fortement divisé.

Les informateurs transmettent le même message par un autre biais. Quand on leur demande de décrire la distribution du pouvoir à l'intérieur du CEGEP, ils présentent majoritairement une situation où les administrateurs s'opposent à la fois aux étudiants et aux professeurs. Entre ces deux derniers groupes la situation décrite est plutôt celle d'une relation d'égalité de pouvoir. Par rapport à l'élaboration des politiques générales, 62% des informateurs ne distinguent pas le niveau de pouvoir des étudiants et des professeurs. Quand ils comparent le pouvoir des étudiants à celui de la direction sur le même thème, il n'y a plus que 31% des enseignants de l'échantillon qui perçoivent l'égalité de pouvoir. Dans la comparaison entre la direction et les professeurs, la similarité de pouvoir n'est déclarée que par 34% de l'échantillon. De plus pour un professeur qui croit que les étudiants ont plus de pouvoir que les administrateurs, il y en a plus de huit qui pensent l'inverse. Le rapport

équivalent pour la comparaison des administrateurs et des professeurs est de 1 à 18. Le même modèle réapparaît pour les champs de décision que sont le régime pédagogique et le choix des programmes offerts par le collège. Bien que la situation soit décrite avec moins de gravité, l'opposition entre administrateurs d'une part, et professeurs et étudiants d'autre part, demeure le phénomène dominant. Par exemple, pour le choix des programmes 38% des informateurs évaluent que les professeurs et la direction ont un pouvoir égal, 5% que les professeurs en ont plus, et 57% que la direction en a plus. En ce qui concerne le régime pédagogique les mêmes pourcentages s'établissent respectivement à 43%, 6% et 51%. Les chances de participer aux décisions suivent donc le même modèle que celui des relations entre les groupes dans la perception des enseignants.

C) Satisfaction à l'endroit des ressources

Considérant le niveau de satisfaction des professeurs par rapport à l'expérience qu'ils ont d'un ensemble de services collectifs ou de ressources mis à leur disposition dans les diverses institutions collégiales de la Province nous notons que, en aucun cas, sauf en ce qui concerne l'équipement sportif et les salles d'entraînement ou de conditionnement physique (dont environ 40% des utilisateurs se déclarent très satisfaits), jamais beaucoup plus d'un quart des utilisateurs des diverses ressources ne se disent très satisfaits.

Il est à cet égard des types de services qui paraissent particulièrement déficients, ou dont l'accès semble limité : ainsi, les postes ou services de démonstrateurs ou de techniciens de travaux pratiques, les services d'audio visuels, de traduction, ou autres services spécialisés, les subventions diverses pour frais de voyages, rencontres de spécialistes, etc... par rapport auxquels respectivement 98%, 81% et 82% des utilisateurs se disent ou moyennement satisfaits ou peu satisfaits.

Quant aux autres services ils paraissent offrir à peu de variantes près le même niveau de qualité, entraînant des proportions toujours comparables d'utilisateurs non satisfaits. Tel est le cas pour les bibliothèques, les services de documentation, d'archives, de micro-films, de bibliographie etc..., les centres d'informatiques, les services de secrétariat, l'équipement et le matériel de laboratoire par rapport auxquels on trouve entre 25% et 30% d'usagers non satisfaits. Un cas particulièrement crucial est à souligner : celui de l'environnement physique, ou de l'aménagement de l'espace attribué à chaque enseignant en la matière des locaux de travail, salles de cours, de laboratoire ou de bureaux pour lesquels très

exactement, un professeur sur deux avoue être peu satisfait, et à peine 13% des répondants déclarent recevoir satisfaction.

Si on voulait classer les ressources selon la satisfaction des utilisateurs, il faudrait créer trois groupes: les ressources essentielles comme les bibliothèques, laboratoires et équipements sportifs qui posent moins de problèmes; l'organisation de l'espace qui entraîne plus d'insatisfaction; enfin, les supports à l'enseignement tels les assistants, les instruments spécialisés d'innovation pédagogique et les ressources de perfectionnement académique qui génèrent la plus grande insatisfaction.

D) Satisfaction par rapport à la profession

Le niveau général de satisfaction des professeurs, concernant divers aspects de leur travail ou de leur emploi paraît relativement élevé à première vue, bien que certaines nuances intéressantes se dessinent, néanmoins.

Si nous considérons plus particulièrement certains aspects matériels de l'emploi, nous notons que près de 90% des enseignants sont satisfaits de la manière dont sont réparties leurs heures de cours ce semestre, 74% estiment qu'il leur est offert des perspectives de retraite confortable, une proportion à peu près équivalente d'informateurs estiment que les détails administratifs de leur travail ne sont pas trop lourds, et 70% se disent satisfaits de leur salaire; mais plus de 40% déclarent que leur travail est source d'une très grande fatigue physique tandis que un enseignant sur deux dénonce la tension nerveuse qui résulte de son genre de profession.

C'est au niveau des aspects qualitatifs associés à cette profession que l'on peut noter les plus hauts niveaux de satisfaction, bien que certains de ces aspects révèlent des faiblesses ou des limites.

La quasi totalité des enseignants (95%) se réjouissent de l'autonomie dont ils profitent dans leur travail, 92% estiment que leurs activités professionnelles sont variées, et plus de 80% reconnaissent qu'ils jouissent de temps libre pour se détendre ou se consacrer à leurs activités familiales. La position de nos informateurs face aux possibilités de promotion qui leur sont offertes apparaît plus nuancée, cependant, puisque seulement 68% s'en disent satisfaits.

En revanche, 45% des enseignants du collégial dénoncent leur manque de possibilité de faire de la recherche à l'intérieur de leurs fonctions, et 33% disent ne pas avoir de temps pour étudier dans leur spécialité.

Mais il y a lieu de souligner que le corps professoral du CEGEP demeure conscient de l'importance de son mandat et du rôle qu'il doit jouer au niveau de la société: ainsi,92% des professeurs ont le sentiment de réaliser dans leur travail quelque chose qui en vaut la peine, 77% ont "l'impression d'être nécessaires" et 75% se réjouissent de pouvoir voir les résultats de leur travail. Les gratifications extérieures essentielles pour tout individu, manquent néanmoins: un informateur sur trois estime que sa profession ne jouit pas d'assez de prestige dans la société et 40% des répondants dénoncent le manque de reconnaissance, de la part de la collectivité, du travail accompli par les enseignants.

Ainsi plusieurs points, particulièrement névralgiques,apparaissent-ils. Les plus importants d'entre eux nous semblent être la somme de fatigue et de tension nerveuse nées du travail d'enseignant, les possibilités limitées pour un professeur de Cegep de continuer à étudier dans sa spécialité, et surtout le peu de reconnaissance de la part de la collectivité du rôle essentiel, vital, joué par les enseignants, et donc, l'insuffisance de prestige qui en résulte, pour ces derniers.

E) Degré d'implication dans le travail

Les professeurs de l'enseignement collégial paraissent impliqués dans leur travail. Ainsi, alors qu'à peu près personne ne se déclare peu engagé ou très peu engagé dans sa profession, un quart des répondants s'estiment au moins moyennement engagés, c'est-à-dire absorbés de manière équivalente par leur travail et leurs autres intérêts. Il y a lieu de souligner, toutefois, que 50% de nos informateurs se disent fortement engagés et 25% se sentent très fortement engagés, leur travail étant ce qui les absorbe le plus dans la vie.

Cette implication dans le travail se traduit de manière concrète par du travail supplémentaire non rémunéré et non expressément requis dans l'exercice normal de la tâche, presque chaque jour, pour 27% des répondants, plusieurs fois par semaine ou au moins une fois par semaine pour plus de 46%; tandis que 25% reconnaissent faire du travail supplémentaire non rémunéré une fois toutes les 2 ou 3 semaines ou environ une fois par mois.

Enfin, si la moitié de nos informateurs pensent qu'ils travaillent à peu près comme la plupart des autres professeurs du Cegep, plus de 33% pensent qu'ils travaillent un peu plus fort que leurs collègues et plus de 15%, beaucoup plus fort.

En cumulant ces trois mesures, perception individuelle de l'implication dans le travail, travail supplémentaire effectivement fourni et comparaison de soi par rapport aux autres collègues dans le Cegep, nous notons que 26% des enseignants du collégial s'avèrent moyennement engagés dans leur travail, plus de 47% le sont assez fortement, et près de 27% le sont très fortement.

Cette dernière mesure confirme et explique en quelque sorte la tendance que nous avons déjà notée par ailleurs, et qui révélait combien les professeurs de Cegeps éprouvaient le sentiment de l'importance de leur travail.